

University of Groningen

## De rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van mensen met ASS

Drenth, Marjolein; Landsman-Dijkstra, Johanna; Pijnenborg, Gerdina Marieke

**IMPORTANT NOTE:** You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

*Publication date:*  
2018

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

*Citation for published version (APA):*

Drenth, M., Landsman-Dijkstra, J., & Pijnenborg, G. M. (2018). *De rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van mensen met ASS*. Science Shop, University of Groningen.

### Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

The publication may also be distributed here under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license. More information can be found on the University of Groningen website: <https://www.rug.nl/library/open-access/self-archiving-pure/taverne-amendment>.

### Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.



rijksuniversiteit  
 groningen

# **De rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van mensen met ASS**

*The role of self-efficacy in work participation of  
 people with ASD*

**Masterthese Klinische Psychologie  
 Onderzoeksverslag**

Marjolein Drenth



Wetenschapswinkels



S3039447

17 juli 2018

Afdeling Psychologie

Rijksuniversiteit Groningen

Examinator: Prof. dr. G.H.M. Pijnenborg

Tweede beoordelaar: Dr. J.A. Landsman

## **Colofon**

Vraagnummer: .

Titel: De rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van mensen met ASS

Auteur: M.C. Drenth

Examinator: Prof. dr. G.H.M. Pijnenborg

Begeleider: Dr. J.A Landsman

Vraagindiener: J.A. Landsman van TGO, UMCG als onderzoeker binnen Catching Up

Uitgave: Wetenschapswinkel en Toegepast GezondheidsOnderzoek UMCG

Telefoonnummer: (+31) (0)50 363 3109

Email: [j.a.landsman@umcg.nl](mailto:j.a.landsman@umcg.nl)

Adres: Antonius Deusinglaan 1, 9713 AV Groningen

Datum: 17 juli 2018

## Voorwoord

---

Om mijn master klinische psychologie af te ronden aan de Rijksuniversiteit Groningen heb ik deze these geschreven. Deze these is in samenwerking met Catching Up, TGO en het UMCG tot stand gekomen.

Vanaf jongs af aan ben ik al geïnteresseerd in de mensen om mij heen en hun gedrag. Dit is omgeslagen in een enorme motivatie en ambitie om psycholoog te worden. Aangezien ik mijn studieloopbaan op het mbo gestart ben, heb ik al tweemaal een scriptie mogen schrijven. Allereerst op het mbo en drie jaar geleden ook op het hbo. Elke keer als ik het woord scriptie of these hoorde, kreeg ik rillingen en dacht ik dit is niet voor mij weggelegd. Maar het doel wat ik al vanaf jongs af aan voor ogen had, namelijk psycholoog worden, verloor ik niet uit het oog. Het schrijven van een scriptie voelde als een enorme berg die ik moest beklimmen om mijn doel te behalen. Ook deze keer was het een grote hobbel die genomen moest worden. En nu na het schrijven van mijn these komt mijn (voorlopige) einddoel in zicht, namelijk aan het werk als psycholoog.

Tijdens het schrijven van mijn these heb ik aardig wat hobbels moeten nemen om tot dit eindresultaat te komen. Gelukkig heb ik hierbij veel ondersteuning gehad van mijn dagelijkse begeleidster Jeanet Landsman. Jeanet, je wilde het beste uit mij halen. Soms was dat door harde feedback die je gaf, omdat mijn stuk niet voldeed aan je eisen. Vaak dacht je mee in het proces en gaf je feedback waar ik verder mee kon om mijn these naar een hoger plan te tillen. Daarnaast motiveerde je me en gaf je me meer zelfvertrouwen in het proces naar het product wat het geworden is. Bedankt!

Daarnaast wil ik Marieke Pijnenborg bedanken. Marieke, bedankt voor de feedback op mijn werk en voor het meekijken naar de hoofdlijn. Hierdoor kon mijn these naar een hoger plan getild worden.

Als laatste wil ik Yvonne Alards en Nik Grubben bedanken voor de mental support, het advies en meedenken tijdens dit proces.

Marjolein Drenth

17 juli 2018

## Samenvatting

---

Arbeidsparticipatie is voor mensen met een autismespectrumstoornis (ASS) niet vanzelfsprekend. Slechts 25 tot 30 procent heeft een betaalde baan (Holwerda, van de Klink, de Boer, Groothoff & Brouwer, 2013; Shattuck et al., 2012). Dit onderzoek richt zich op de rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van individuen met ASS. Bij de participanten (19 t/m 26 jaar) zijn de ADOS-2 en een semigestructureerd interview afgenomen om de data te verzamelen. De scores van de ADOS-2 resulteerden in wel of geen ASS classificatie. Tijdens het semigestructureerde interview staan de ervaringen van de participant die invloed hebben op maatschappelijke participatie centraal. Uit dit onderzoek komt naar voren dat als rolmodellen (met name ouders) een positieve houding hebben ten opzichte van werk, de kans groter is dat een individu met ASS een hogere eigen-effectiviteitsverwachting heeft. Tevens gaan de participanten in dit onderzoek uit van hun eigen capaciteiten en niet van hun valkuilen. Dit betekent dat de eigen-effectiviteitsverwachting positief beïnvloed wordt, door de successen en vaardigheden die de participanten beheersen en in veel mindere mate negatief beïnvloed wordt door de gefaalde situaties en vaardigheden welke zij niet beheersen. Tevens zorgt een negatieve bekrachtiging nauwelijks voor een negatieve invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting. Individen met een ASS diagnose lijken een hogere eigen-effectiviteitsverwachting te hebben dan individuen met subklinische symptomen van ASS. Tot slot, kan vanwege het feit dat het concept, eigen-effectiviteitsverwachting, niet als zodanig gemeten is, niet geconcludeerd worden of de eigen-effectiviteitsverwachting invloed heeft op arbeidsparticipatie.

## Abstract

---

Participating in the workforce is not obvious for people with an autism spectrum disorder (ASD). Only 25 to 30 percent have paid jobs (Holwerda, van de Klink, de Boer, Groothoff & Brouwer, 2013, Shattuck et al., 2012). This research focuses on the role of self-efficacy in the work participation of individuals with ASD. Among the participants (19 to 26 years) the ADOS-2 as well as a semi-structured interview has been conducted to collect the data. The ADOS-2 scores were used to determine if participants were placed in the ASD classification or not. The semi-structured interview focuses on the experiences of the participants that have influence on their daily social participation. The semi-structured interview data provides more detailed insight on how the participant experienced aspect that influences social participation. This research shows a higher chance of self-efficacy of individuals with ASD if their role models (especially parents) have a positive attitude towards work. In addition, the participants in this study exerted their own strengths and not their weaknesses. This means that the self-efficacy of the participants is influenced positively by their successes and skills that they control, and only are influenced to a lower extent negatively by their failures and skills that they do not control. The negative reinforcement also, hardly causes a negative influence of the self-efficacy. Individuals with an ASD diagnosis seem to have a higher self-efficacy compared to the individuals with subclinical symptoms of ASD. Finally, since the concept, of self-efficacy, is not measured as such, it cannot be concluded whether the self-efficacy influences work participation.

# Inhoudsopgave

---

<b>VOORWOORD</b>	<b>3</b>
<b>SAMENVATTING</b>	<b>4</b>
<b>ABSTRACT</b>	<b>5</b>
<b>1. INLEIDING</b>	<b>8</b>
1.1 AUTISMESPECTRUMSTOORNIS	8
1.2 SOCIAAL-COGNITIEVE THEORIE	9
1.3 EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING	10
1.3.1 Omgevingsfactoren	10
1.3.2 Gedragsfactoren	11
1.3.3 Persoonlijke factoren	11
1.4 EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING EN ARBEIDSPARTICIPATIE	13
1.5 EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING EN ARBEIDSPARTICIPATIE BIJ INDIVIDUEN MET ASS	14
1.6 HUIDIGE ONDERZOEK	15
<b>2. METHODE</b>	<b>16</b>
2.1 PARTICIPANTEN	16
2.2 MATERIAAL	16
2.3 PROCEDURE	17
2.4 DESIGN	17
2.5 ANALYSE	18
<b>3. RESULTATEN</b>	<b>19</b>
3.1 PARTICIPANTEN	19
3.2 DEELVRAAG 1: INVLOED VAN DE OMGEVINGSFACTOREN OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING BIJ INDIVIDUEN MET ASS	20
3.2.1 Familie	20
3.2.2 Sociale en culturele omgeving	21
3.2.3 Sociale bekrachtigingen	22
3.3 DEELVRAAG 2: INVLOED VAN DE GEDRAGSFACTOREN OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING BIJ INDIVIDUEN MET ASS	22
3.3.1 Middelbare school	22
3.3.2 Vervolgstudie	23
3.3.3 Stage	23
3.3.4 Werkplek	24

3.4 DEELVRAAG 3: INVLOED VAN DE PERSOONLIJKE FACTOREN OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING BIJ INDIVIDUEN MET ASS .....	24
3.5 DEELVRAAG 4: INVLOED VAN EEN ASS DIAGNOSE IN VERGELIJKING MET SUBKLINISCHE SYMPTOMEN VAN ASS OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING .....	25
<b>4. DISCUSSIE .....</b>	<b>28</b>
4.1 DEELVRAAG 1: INVLOED VAN DE OMGEVINGSFACTOREN OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING BIJ INDIVIDUEN MET ASS .....	28
4.2 DEELVRAAG 2: INVLOED VAN DE GEDRAGSFACOREN OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING BIJ INDIVIDUEN MET ASS .....	29
4.3 DEELVRAAG 3: INVLOED VAN DE PERSOONLIJKE FACTOREN OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING BIJ INDIVIDUEN MET ASS .....	29
4.4 DEELVRAAG 4: INVLOED VAN EEN ASS DIAGNOSE IN VERGELIJKING MET SUBKLINISCHE SYMPTOMEN VAN ASS OP DE EIGEN-EFFECTIVITEITSVERWACHTING .....	29
4.5 LIMITATIES .....	30
4.6 AANBEVELINGEN .....	31
4.7 CONCLUSIE .....	31
<b>REFERENTIES .....</b>	<b>33</b>
<b>BIJLAGEN .....</b>	<b>36</b>
BIJLAGE 1: INTERVIEWSCHEMA .....	37
BIJLAGE 2: CODEBOEK .....	40



## 1. Inleiding

---

De afgelopen jaren is er veel ophef geweest over de toekennen van een Wajong-uitkering. In 2015 is de participatiewet ingevoerd om het aantal Wajong-uitkeringen terug te dringen en de arbeidsparticipatie van jonggehandicapten te stimuleren. De participatiewet heeft grote gevolgen voor de jonggehandicapte aanvragers, zoals voor de aanvragers met autismespectrumstoornis (ASS) (Roerdink & Pennarts, 2015). Dit onderzoek richt zich op de arbeidsparticipatie van individuen met ASS. In het bijzonder op de invloed van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van individuen met ASS. Denk hierbij aan het vinden en/of behouden van een baan. Tot op heden is er weinig onderzoek verricht naar de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie. Daarnaast is er weinig bekend over de invloed van de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS op arbeidsparticipatie. Wanneer er meer kennis is over de invloed van een hogere of lagere eigen-effectiviteitsverwachting bij het zoeken en/of behouden van een baan, kan hier beter op worden ingespeeld. Dit onderzoek is een onderdeel van de longitudinale studie Catching Up, vanuit Yulius, Erasmus Medisch Centrum en de afdeling Toegepast GezondheidsOnderzoek (TGO) van Universitair Medisch Centrum Groningen (UMCG), waarbij de focus ligt op de maatschappelijke participatie van individuen met ASS.

### 1.1 Autismespectrumstoornis

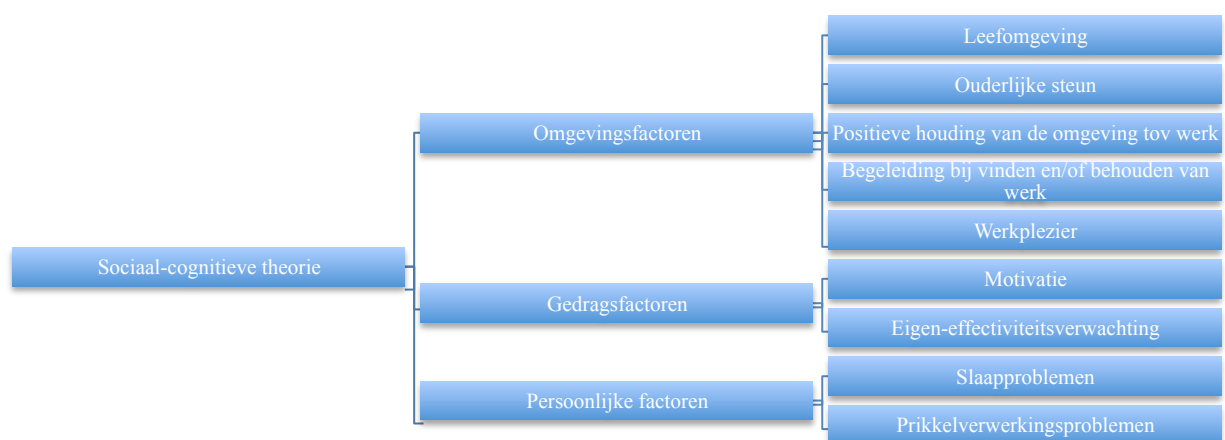
Autismespectrumstoornis, ook wel ASS genoemd, is een ontwikkelingsstoornis. Vaak wordt deze stoornis al in de kindertijd vastgesteld. Individen met ASS, ondervinden in het dagelijkse leven problemen in de sociale communicatie en sociale interactie. Dit gaat gepaard met beperkte, repetitieve gedragspatronen, interesses en activiteiten (APA, 2013). In het DSM-V zijn de verschillende subtypen die voorheen gebruikt werden om autisme te definiëren samengevoegd, vanwege de grote diversiteit in de uitingen van autisme, tot de overkoepelende term, autismespectrumstoornis. Het spectrum is een continuüm, waarbij er sprake is van een milde tot ernstige mate van autisme (APA, 2013).

Ongeveer 60 procent van de individuen die gediagnosticeerd zijn met ASS, is normaalbegaafd ( $IQ > 80$ ) (Naarden Braun et al., 2015). De overige 40 procent heeft een verstandelijke beperking of is zwakbegaafd ( $IQ < 80$ ). Uit onderzoek is gebleken dat als men gediagnosticeerd is met ASS, vaak problemen ondervindt in het vinden en/of behouden van werk (Shattuck, Orsmond, Wagner, & Cooper, 2011). Slechts 25 tot 30 procent van de deze populatie heeft een betaalde baan (Holwerda et al., 2013; Shattuck et al., 2012). De meerderheid, 70 tot 75 procent, heeft dus geen passende baan. Volgens Holwerda, van de Klink, de Boer, Groothoff en Brouwer (2013) zijn er twee determinanten van invloed op duurzame arbeidsparticipatie bij individuen met ASS. Zij stellen dat persoonlijke factoren, zoals motivatie en leefomgeving, en sociale factoren, zoals ouderlijke steun en een positieve houding van de omgeving ten aanzien van werk, bij een individu met ASS invloed hebben op de

arbeidsparticipatie. Uit onderzoek van Landsman, Brouwer & Engbers (2014) leken factoren van invloed zoals de mate van begeleiding bij het vinden/behouden van werk, slaapproblemen, prikkelverwerkingsproblemen, werkplezier en de eigen-effectiviteitsverwachting. De eigen-effectiviteitsverwachting is volgens Bandura (1977) een onderdeel van de sociaal-cognitieve theorie. Aangezien de eigen-effectiviteitsverwachting van invloed blijkt te zijn op de arbeidsparticipatie, bij individuen met ASS, wordt de sociaal-cognitieve theorie (Bandura, 1997) in de volgende paragraaf verder toegelicht.

## 1.2 Sociaal-cognitieve theorie

De sociaal-cognitieve theorie van Bandura (1986) gaat er vanuit dat het menselijk functioneren een samenspel is van drie factoren, die elkaar wederzijds beïnvloeden (zie figuur 1). Deze drie factoren zijn omgevingsfactoren, gedragsfactoren en persoonlijke factoren. De determinanten die van invloed blijken op duurzame arbeidsparticipatie (zie vorige paragraaf) kunnen onder deze drie factoren worden ingedeeld. Volgens de sociaal-cognitieve theorie is een individu proactief betrokken bij zijn eigen ontwikkeling en kan hij uitkomsten van acties grotendeels zelf bepalen (Wentzel & Wigfield, 2009). De eigen-effectiviteitsverwachting is een van de factoren waarmee men invloed kan uitoefenen op de uitkomsten.



*Figuur 1.* Schematische weergave van de sociaal-cognitieve theorie met de determinanten die van invloed zijn op arbeidsparticipatie bij individuen met ASS

De eigen-effectiviteitsverwachting is de overtuiging die iemand heeft over zijn/haar eigen kunnen (Riding & Rayner, 2001; Bandura, 1977; Schunk & Pajares, 2004). Volgens de sociaal-cognitieve theorie van Bandura geeft de eigen-effectiviteitsverwachting richting aan wat men doet met de kennis en vaardigheden die men bezit. Hoe hoger de eigen-effectiviteitsverwachting, hoe groter de invloed hiervan is op het prestatieniveau wat men uiteindelijk behaald (Riding & Rayner, 2001).

Volgens Riding en Rayner (2001) is een hoge eigen-effectiviteitsverwachting een cruciaal onderdeel in het behalen van succes. Hoe hoger de eigen-effectiviteitsverwachting, hoe meer kans op succes. Naast meer kans op succes, levert iemand met een hogere eigen-effectiviteitsverwachting ook meer inspanning en is men volhardender om een taak te voltooien. Deze groep ziet moeilijke taken als een uitdaging en stelt doelen om deze taak te voltooien. Daarnaast heeft men meer interesse, neemt men sneller deel aan uitdagende activiteiten en bereiken ze een hoger niveau (Bandura, 1997).

### **1.3 Eigen-effectiviteitsverwachting**

Op de ontwikkeling van de eigen-effectiviteitsverwachting zijn vele factoren van invloed. Deze factoren kunnen zowel een positieve als een negatieve invloed hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting. De factoren kunnen onderverdeeld worden in omgevingsfactoren, gedragsfactoren en de persoonlijke factoren. Hieronder worden de factoren uiteengezet (voor een schematische weergave zie figuur 2).

#### **1.3.1 Omgevingsfactoren**

##### *Familie*

Het kapitaal van de familie en dan met name van het gezin is van invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting. Onder kapitaal worden zowel financiële en materiele middelen als menselijke middelen (vb. Opleidingsniveau) en sociale hulpbronnen verstaan (Bradley & Corwyn, 2002). Invloeden in huis die voor een effectieve interactie met de omgeving zorgen, hebben bijvoorbeeld een positief effect op de ontwikkeling van de eigen-effectiviteitsverwachting. Ouders die warme, responsieve en ondersteunende thuissituatie bieden, onderzoek en nieuwsgierigheid stimuleren en daarnaast zorgen voor speel- en leermateriaal versnellen de intellectuele ontwikkeling van het kind (Wentzel & Wigfield, 2009). De ervaringen die zijn opgedaan tijdens de intellectuele ontwikkeling zijn de grootste bron van informatie om de eigen-effectiviteitsverwachting te vormen in de kindertijd (Schunk & Pajares, 2002). Daarnaast kunnen ouders kinderen aanmoedigen en ondersteunen om verschillende activiteiten uit te proberen. Door de aanmoediging en ondersteuning van de ouders voelt het kind zich meer in staat uitdagingen aan te gaan (Wentzel & Wigfield, 2009) (zie figuur 2).

Daarnaast zijn familieleden, met name ouders, een rolmodel voor het kind tijdens de ontwikkeling van de eigen-effectiviteitsverwachting (Wentzel & Wigfield, 2009). Als men als rolmodel manieren laat zien om met moeilijkheden, doorzettingsvermogen en inspanning om te gaan, wordt de eigen-effectiviteitsverwachting versterkt (zie figuur 2).

##### *Sociale en culturele omgeving*

Gedurende de kindertijd en de ontwikkeling naar volwassenheid zijn de sociale en culturele omgeving van invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting (Wentzel & Wigfield, 2009). Naarmate kinderen ouder worden, worden leeftijdsgenoten steeds belangrijker (Schunk & Meece, 2006). Als

kinderen/adolescenten observeren dat soortgelijke individuen slagen in een bepaalde taak, zijn zij meer gemotiveerd om dezelfde taak ook uit te voeren. Oftewel door een plaatsvervangende ervaring, ook wel modelling genoemd, verkrijgt men veel informatie over zijn eigen capaciteiten (Bandura, 1997). Als een soortgelijke individu een taak volbrengt zal er dus een toename zijn in de eigen-effectiviteitsverwachting (Wentzel & Wigfield, 2009) (zie figuur 2). Daarnaast heeft een leeftijdsgenotennetwerk invloed op het verhogen of verlagen van de eigen-effectiviteitsverwachting (Kindermann, McCollam & Gibson, 1996). Als men verbonden is aan een gemotiveerd leeftijdsgenotennetwerk heeft dit een positieve invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting en vice versa (Schunk & Parajes, 2002).

### *Sociale bekrachtiging*

Het ontvangen van sociale bekrachtigingen van anderen heeft invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting. De positieve bekrachtigingen zoals, “Ik weet dat je het kan”, bevestigen de eigen-effectiviteitsverwachting, waardoor deze zal toenemen. Indien men slecht presteert zal de toename van de eigen-effectiviteitsverwachting stagneren (Schunk, 1995). Daarentegen zullen negatieve bekrachtigingen zoals, “Je kan het toch niet”, verzwakken en zal de eigen-effectiviteitsverwachting afnemen (Wentzel & Wigfield, 2009) (zie figuur 2).

### **1.3.2 Gedragsfactoren**

#### *Werkelijke uitvoering & vaardigheden*

Het werkelijk uitvoeren van een activiteit, oftewel de prestatie die geleverd wordt, verschaft volgens Bandura (1997) de meest betrouwbare indicator voor de mate waarin de eigen-effectiviteitsverwachting ervaren wordt. De daadwerkelijke capaciteiten worden vergeleken met wat men denkt te kunnen. Prestaties die als succesvol worden geïnterpreteerd, verhogen de eigen-effectiviteitsverwachting en prestaties die als nederlaag worden geïnterpreteerd, verlagen de eigen-effectiviteitsverwachting. Incidenteel falen na vele successen heeft daarentegen weinig tot geen impact op de eigen-effectiviteitsverwachting en vice versa (Wentzel & Wigfield, 2009). Naarmate de vaardigheden verbeteren zal dit zorgen voor een toename van de eigen-effectiviteitsverwachting (Bandura, 1986, 1977) (zie figuur 2).

### **1.3.3 Persoonlijke factoren**

#### *Fysiologische en emotionele toestand*

Aan de hand van de fysiologische en emotionele toestand, kan er informatie verkregen worden uit de ervaren emoties en lichamelijke reacties die invloed hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting (Bandura, 1997). Men kan aan de hand van een sterke emotionele toestand op een overwogen actie een succes of mislukking inschatten. Als individuen stress ervaren door bijvoorbeeld negatieve gedachten over hun capaciteiten, kunnen deze gedachten de eigen-

effectiviteitsverwachting verminderen. Om de eigen-effectiviteitsverwachting te verhogen is het van belang om het emotionele/fysiologische welzijn te verbeteren. Dit kan men doen door gedachten en gevoelens om te vormen naar iets positiefs en stimulerends om in een ontspannen toestand te komen (Wentzel & Wigfield, 2009) (zie figuur 2).



*Figuur 2.* Schematische weergave van de determinanten die van invloed zijn op de eigen-effectiviteitsverwachting

Naast de determinanten die van invloed zijn op de eigen-effectiviteitsverwachting, heeft de eigen-effectiviteitsverwachting invloed op het verbeteren van het welzijn en de prestaties van een individu op vele manieren (Bandura, 1986, 1997). Zo heeft de eigen-effectiviteitsverwachting invloed op motivatie, leren, zelfregulatie en prestaties die men levert. Men selecteert over het algemeen alleen activiteiten waarin men zich zelfverzekerd en competent voelt, oftewel een hoge eigen-effectiviteitsverwachting heeft. Activiteiten waarin men zich niet zelfverzekerd en competent voelt, oftewel een lage eigen-effectiviteitsverwachting heeft, zal men nauwelijks selecteren en dus liever vermijden (Wentzel & Wigfield, 2009). Zo zou men zich zelfverzekerd en competent kunnen voelen bij het zoeken naar een baan of vermijdt men dit liever. In de volgende paragraaf wordt de invloed van de eigen-effectiviteitsverwachting op arbeidsparticipatie uiteengezet.

#### **1.4 Eigen-effectiviteitsverwachting en arbeidsparticipatie**

De eigen-effectiviteitsverwachting bij het zoeken naar, vinden en behouden van een baan, heeft betrekking op de overtuiging die men heeft. Deze overtuiging wordt beïnvloed door de omgevingsfactoren, de gedragsfactoren en persoonlijke factoren (zie figuur 2). Als men zichzelf in staat stelt gedrag te vertonen dat nodig is voor het verkrijgen van de gewenste uitkomst, zijnde een duurzame baan, zal de eigen-effectiviteitsverwachting hoger zijn (Kanfer & Hulin, 1985; Nesdale & Pinter, 2000). Bij individuen met ASS blijkt juist dat als men een lagere eigen-effectiviteitsverwachting heeft, men beter participeert op de arbeidsmarkt (Landsman et al., 2014, zie volgende paragraaf voor toelichting). Volgens Moynihan, Roehling, LePine & Boswell (2003) lijkt het erop dat individuen (zonder ASS) met een hogere eigen-effectiviteitsverwachting efficiënter zijn om uit een sollicitatiegesprek een aanbieding voor een baan te krijgen. Ook Bandura (1986, 1997) stelt dat als men meer succeservaringen heeft in werkgerelateerde domeinen (zie figuur 2, werkelijke uitvoering, succes), de eigen-effectiviteitsverwachting toeneemt en het vertrouwen in het eigen vermogen om effectief op zoek te gaan naar een nieuwe werkplek.

De eigen-effectiviteitsverwachting hangt bij het zoeken naar werk samen met het voorbereidend zoekgedrag. Onder voorbereidend zoekgedrag wordt het verzamelen van informatie om potentiële vacatures te identificeren verstaan (zoals het lezen van een boek over het vinden van een baan, doorlezen van gevonden advertenties en met een familielid of een coach mogelijke banen bespreken) (Blau, 1994). Individuele met een hogere eigen-effectiviteitsverwachting laten meer voorbereidend zoekgedrag zien voorafgaand aan een sollicitatiegesprek. Ze screenen de organisatie, waardoor ze op een gepaste manier de organisatie kunnen benaderen en beter kunnen aansluiten bij de communicatiestijl van de eventuele nieuwe werkgever (Blau, 1994). Als men meer voorbereidend zoekgedrag vertoont, kan men voorafgaand aan het sollicitatiegesprek beter inschatten of de organisatie bij hen past.

Bij het zoeken naar werk zijn er verschillende fasen die het individu doorloopt (Barber, Daly, Giannantonio, & Phillips, 1994; Osborn, 1990; Soelberg, 1967). Allereerst wordt er uitgebreid gezocht naar vacatures, hierbij is geen duidelijk omschreven doel. Als men overgaat naar de volgende fase zal

men meer gericht zijn op het vinden van de juiste vacature, hierbij wordt een duidelijk doel geformuleerd (Barber et al., 1994). De overgang van fase 1 naar fase 2 komt door het leren van efficiëntere en effectievere zoekstrategieën naarmate het zoekproces vordert (Barber et al., 1994).

Werkzoekenden met een hogere eigen-effectiviteitsverwachting hebben meer vertrouwen in hun eigen kunnen, wat vermoedelijk leidt tot betere prestaties. (Moynihan, Roehling, LePine & Boswell, 2003). Ook Strumpf, Austin & Harman (1984) stelden dat een hogere eigen-effectiviteitsverwachting bij het zoeken naar een baan leidt tot een betere beoordeling bij een sollicitatiegesprek. Deze beoordelingen worden positief geassocieerd met de aantal baanaanbiedingen die men ontvangt. Volgens Gist & Mitchell (1992) is het van belang om bij individuen met een lage eigen-effectiviteitsverwachting tijdens het zoeken naar een baan de negatieve overtuigingen om te zetten in positieve overtuigingen. Hierdoor wordt de eigen-effectiviteitsverwachting vergroot.

Hierboven is de eigen-effectiviteitsverwachting uiteengezet voor de gemiddelde populatie. Hieronder wordt ingegaan op de eigen-effectiviteitsverwachting van individuen met ASS bij arbeidsparticipatie.

### **1.5 Eigen-effectiviteitsverwachting en arbeidsparticipatie bij individuen met ASS**

Door Landsman et al. (2014) is er gekeken naar een duurzame arbeidsparticipatie bij individuen met ASS. Een van de factoren die volgens hen invloed lijkt te hebben op duurzame arbeidsparticipatie is de eigen-effectiviteitsverwachting. De resultaten lijken erop te wijzen dat een individu met ASS en een lagere eigen-effectiviteitsverwachting succesvoller participeert op de arbeidsmarkt in vergelijking met individuen met ASS in deze onderzoekspopulatie die minder succesvol zijn. Uit de hierboven beschreven literatuur komt echter naar voren dat men beter presteert als men een hogere eigen-effectiviteitsverwachting heeft (Bandura, 1986, 1997; Riding & Rayner, 2001; Moynihan et al., 2003; Strumpf, Austin & Harman, 1984). Mogelijk is er een verschil tussen individuen met of zonder ASS. Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat individuen met ASS over het algemeen de neiging hebben zichzelf te overschatten (Hermans-Franssen, Zuylen & van Herpen, 2007), aangezien zij maar een beperkt zelfinzicht ontwikkelen (Lind, 2010). Dit komt ook naar voren uit het onderzoek van Landsman et al. (2014). De participanten schatten hun eigen mogelijkheden hoger in dan ouders en begeleiders. Volgens Bandura (1986, 1997) is overschatting van de eigen-effectiviteitsverwachting in het algemeen wenselijk aangezien men dan meer inspanning zal leveren en het de volhardendheid zal verhogen. Een terugkerende overschatting van de capaciteiten kan volgens Bandura (1997) leiden tot herhaaldelijk falen. Dit zou kunnen verklaren dat individuen met ASS en een hogere eigen-effectiviteitsverwachting niet duurzaam participeren op de arbeidsmarkt.

Een andere mogelijke verklaring voor dit tegenstrijdige gegeven zou kunnen zijn dat de participanten die duurzaam participeren op de arbeidsmarkt minder de neiging hebben zichzelf te overschatten waardoor zij een reëler zelfbeeld hebben. Dat zij zichzelf minder overschatten zou

kunnen komen doordat zij vergelijkingsmateriaal hebben in de vorm van collega's, die meer zelfvertrouwen uitstralen dan zijzelf.

Naast de mogelijke verklaringen voor het tegenstrijdige gegeven is er nog weinig wetenschappelijke onderbouwing voor het concept eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS en hoe dit concept zich ontwikkelt bij deze populatie.

## **1.6 Huidige onderzoek**

Het doel van dit onderzoek is om meer duidelijkheid te krijgen over de invloed van de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS op arbeidsparticipatie. De hoofdvraag luidt: *“Wat is de rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van mensen met ASS?”*

De deelvragen van dit onderzoek luiden:

- 1) *“In hoeverre zijn omgevingsfactoren van invloed op de mate waarin de eigen-effectiviteitsverwachting ervaren wordt bij individuen met ASS?”*
- 2) *“In hoeverre zijn gedragsfactoren van invloed op de mate waarin de eigen-effectiviteitsverwachting ervaren wordt bij individuen met ASS?”*
- 3) *“In hoeverre zijn persoonlijke factoren van invloed op de mate waarin de eigen-effectiviteitsverwachting ervaren wordt bij individuen met ASS?”*
- 4) *“Welke invloed heeft een ASS diagnose op de eigen-effectiviteitsverwachting in vergelijking met alleen subklinische symptomen van ASS?”*



## 2. Methode

---

### 2.1 Participanten

De hoofdvraag wordt beantwoord op basis van een dataset van Catching Up, een longitudinale studie. Deze studie onderzoekt de maatschappelijke participatie van de kindertijd tot aan volwassenheid van individuen met ASS of subklinische symptomen van ASS en daarnaast een FSIQ van minimaal 70. De participanten zijn al tweemaal benaderd (basisschoolleeftijd en middelbare schoolleeftijd). Voor de derde beoordelingsgolf worden de participanten benaderd die hebben deelgenomen aan de eerste beoordelingsgolf ( $n = 163$ ) en toestemming hebben gegeven om benaderd te worden voor vervolgonderzoek ( $n = 149$ ). Wat resulteert dat in de huidige beoordelingsgolf, begonnen in 2017 tot heden, 149 inmiddels volwassen participanten benaderd worden met de vraag om deel te nemen aan het onderzoek. Op dit moment zijn er 29 participanten. De demografische gegevens van de participanten worden in de resultatensectie (blz. 19) weergegeven.

### 2.2 Materiaal

Er zijn binnen Catching Up tal van vragenlijsten en een semigestructureerde interview afgenomen bij participant en ouder/verzorger/partner. Voor dit onderzoek zijn er twee van belang. Allereerst het Autism Diagnostic Observation Schedule (ADOS-2) (Lord, Rutter, DiLavore, Risi, Gotham, & Bishop, 2012). Dit semigestructureerde observatie-instrument, wat elke beoordelingsgolf wordt afgenomen, evalueert de sociale communicatie en het beperkte en repetitieve gedragingen. De observatie neemt ongeveer 50 minuten in beslag, waarbij er verschillende taken worden uitgevoerd, zoals het maken van een puzzel. Naast de verschillende taken worden er ook semigestructureerde gesprekken gevoerd over onder andere vriendschappen, eenzaamheid en toekomstverwachtingen. De gehele observatie wordt opgenomen op video, zodat de onderzoeker het gedrag van de jongvolwassenen kan scoren op de verschillende schalen. De scores resulteren in een wel of geen ASS classificatie. De ADOS-2 bestaat uit vijf modules gericht op taalniveau. Deze modules zijn leeftijdsgebonden. Tijdens dit onderzoek wordt er gebruik gemaakt van de vierde module, die gericht is op oudere adolescenten en volwassenen met een vloeiend taalgebruik.

Als tweede is van belang een semigestructureerd interview met de participant (Gebaseerd op eerder onderzoek van Landsman, Brouwer, Engbers, 2014) voor dit onderzoek. Tijdens het interview staan de aspecten die de participanten ervaren hebben en van invloed zijn op hun maatschappelijke participatie centraal (zie bijlage 1 voor het interviewschema). De thema's die aan de orde komen zijn, de positieve en negatieve ervaringen op de middelbare school, de vervolgopleiding en de eventuele bijbehorende stages. De keuze voor een baan en de positieve en negatieve ervaringen in het zoeken en/of behouden van een baan. Daarnaast wordt er aandacht besteed aan de fysieke gezondheid, verwachtingen voor de toekomst, de soorten ondersteuning die zij ervaren hebben tijdens de gehele

loopbaan, de prikkelverwerking, de balans tussen opleiding of werk, de activiteiten daarbuiten en als laatste de stress schaal. De stress schaal loopt van 1 tot 10. Als men geen stress ervaart scoort men een 1, indien men de maximale stress ervaart die men kan ervaren scoort men een 10.

### **2.3 Procedure**

De participant wordt per post benaderd. Men ontvangt een brief met algemene informatie over het onderzoek, de vorige onderzoeksuitkomsten en een antwoordkaart. De participant wordt gevraagd de antwoordkaart te retourneren, waarop men aangeeft of hij/zij geïnteresseerd is om deel te nemen aan het onderzoek. Indien geïnteresseerd, zijn zij door de onderzoeker telefonisch benaderd om een afspraak te maken voor een bezoek aan de polikliniek Kinder- en jeugdpsychiatrie/ psychologie van het Erasmus MC – Sophia en voor het telefonische interview. Na het telefonische gesprek wordt alle praktische informatie naar hen toegezonden.

Het bezoek aan de polikliniek neemt ongeveer een uur en veertig minuten in beslag. Tijdens het bezoek wordt allereerst uitleg gegeven over de opbouw en tijdsduur van het bezoek. Als de participant de onderzoeksprocedure begrijpt en hiermee instemt kan het toestemmingsformulier ondertekend worden. Na het formele gedeelte begint de onderzoeker met het afnemen van de ADOS-2, wat 50 minuten in beslag neemt. Na het afnemen van de ADOS-2 heeft de participant 15 minuten pauze. Daarna wordt het semigestructureerde interview afgenomen, wat ongeveer 30 minuten in beslag neemt. Tijdens het interview worden er vragen gesteld over hun maatschappelijke participatie. Bij zowel de ADOS-2 als het semigestructureerde interview wordt een videotape gemaakt, indien hiervoor toestemming is gegeven. Indien geen toestemming wordt gegeven voor een videotape, wordt gevraagd of een geluidsopname een optie is. Blijkt dit ook geen optie, zal de onderzoeker aantekeningen maken tijdens de ADOS-2 en het semigestructureerde interview.

Aan het einde van het onderzoek ontvangen alle betrokken partijen die meegewerkt hebben aan het onderzoek een presentje. De participant ontvangt een cadeaubon van 20 euro. De ouders/verzorgers/partner ontvangen een cadeaubon van 10 euro. Daarnaast ontvangt de participant informatie aan het einde van de dataverzamelingsperiode over het onderzoek en na het voltooien van de onderzoeksartikelen over de uitkomsten en implicaties van het onderzoek.

Tijdens het onderzoek kan de participant elk willekeurig moment het onderzoek zonder enige consequentie verlaten. Daarnaast kan de onderzoeker besluiten dat de participant het onderzoek moet verlaten. Uitsluiting van het onderzoek wordt gedaan als de participant weerstand toont. Indien de participant stopt/moet stoppen wordt dit in het persoonlijke dossier gerapporteerd.

### **2.4 Design**

Het design van dit onderzoek is een prospectieve longitudinale studie van Catching Up, wat is goedgekeurd door de Medisch-Ethische ToelatingCommissie (METC). De participanten zijn vanaf hun kindertijd gevolgd. De eerste beoordelingsgolf heeft plaats gevonden tussen 2002 en 2004 met een

leeftijd van 6-12 jaar. De tweede beoordelingsgolf heeft plaats gevonden tussen 2009 en 2011 met een leeftijd van 12 -19 jaar. De derde beoordelingsgolf is gestart in 2017 en loopt tot heden met een leeftijd van 19 - 26 jaar.

De participanten zijn niet random toegelaten tot de studie. De inclusiecriteria zijn dat de participanten mee mochten doen aan het onderzoek bij de eerste beoordelingsgolf als ze voldeden aan een ASS diagnose of subklinische symptomen van ASS en daarnaast een FSIQ van minimaal 70 en de leeftijd van 6 tot 12 jaar hadden. Daarnaast moeten de participanten in Nederland wonen gedurende de deelname en mogen de participanten geen ernstige lichamelijke aandoeningen hebben. De participanten moeten deel hebben genomen aan de eerste beoordelingsgolf om deel te mogen nemen aan de daaropvolgende beoordelingsgolven. En als laatste moest men toestemming hebben gegeven tijdens de eerste beoordelingsgolf om benaderd te worden voor vervolgonderzoek. Voor de huidige beoordelingsgolf is er geen selectieve afsplitsing geweest.

## **2.5 Analyse**

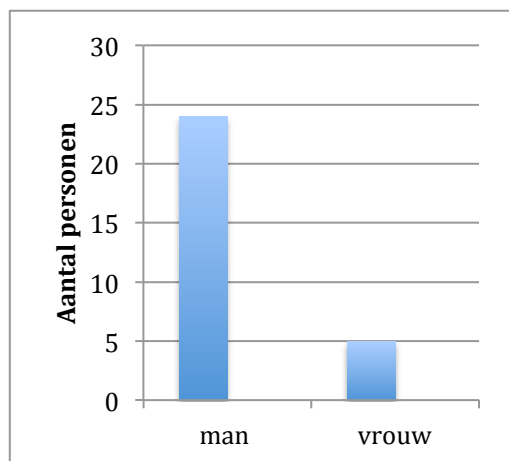
Tijdens de analyse worden eerst de interviews woordelijk getranscribeerd. Vervolgens wordt er een codeboek (zie bijlage 2) opgesteld om de data te coderen. Aan de hand van het codeboek zal de data gecodeerd worden in Atlas-Ti. Als laatste wordt de data geanalyseerd. Dit gebeurt aan de hand van de gecodeerde bestanden in Atlas-Ti en handmatig (geprinte Word bestanden). Aan de hand van de analyse, wordt er gekeken welke rol de eigen-effectiviteitsverwachting speelt bij arbeidsparticipatie van individuen met ASS.

### 3. Resultaten

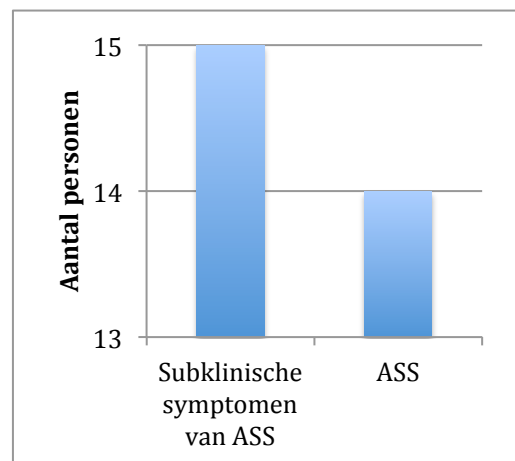
Allereerst worden de demografische gegevens van de participanten beschreven, gevolgd door de beantwoording van de deelvragen. Per deelvraag worden de resultaten weergegeven aan de hand van figuur 2.

#### 3.1 Participanten

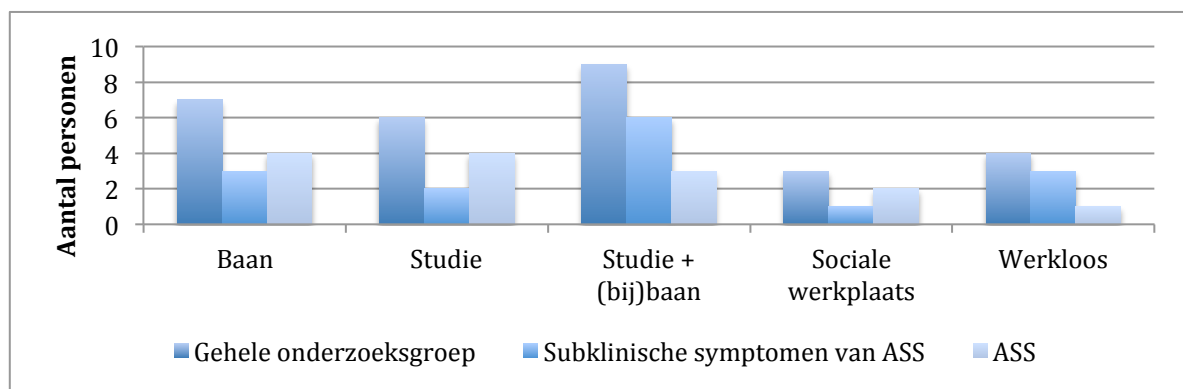
In totaal hebben er 29 participanten deelgenomen aan dit onderzoek. Waarvan er vijf vrouw zijn en 24 man (zie figuur 3). De leeftijd van de participanten varieert van 19 tot 26 jaar, met een gemiddelde leeftijd van 23 jaar. Vijftien van deze participanten hebben subklinische symptomen van ASS en veertien hebben ASS (zie figuur 4). Van de participanten zijn er zeven aan het werk, zes zijn aan het studeren, negen studeren en hebben daarnaast een (bij)baan, drie gaan naar een sociale werkplaats en er zijn er vier werkloos en op zoek naar een baan (zie figuur 5 voor de opsplitsing in ASS en subklinische symptomen van ASS).



Figuur 3. Geslacht en de diagnose van de participanten (N=29)



Figuur 4. Diagnose van de de participanten (N=29)



Figuur 5. Arbeidsparticipatie van de participanten (N=29)

### **3.2 Deelvraag 1: Invloed van de omgevingsfactoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS**

#### **3.2.1 Familie**

##### **3.2.1.1 Stimuleren, aanmoedigen en ondersteunen**

Bij het stimuleren, aanmoedigen en ondersteunen van de participant komt naar voren dat de meeste participanten veel ondersteuning ervaren vanuit hun ouders en begeleiders. Ouders ondersteunen de participanten aan de hand van financiële of materiele middelen, maar daarnaast ook door zaken voor hen te regelen, een luisterend oor te bieden, suggesties te doen, huiswerk te begeleiden, ondersteuning te bieden bij lastige situaties, door bijvoorbeeld contact op te nemen met een manager of begeleider en als laatste ondersteunen ouders de participanten voornamelijk door het geven van advies. Zo zei een van de participanten het volgende: *“Ondersteuning vanuit huis, de structuur en de support heeft mij geholpen. Voornamelijk een veilige thuisbasis waar ik voornamelijk afhankelijk van was. Dat heeft me wel heel ver geholpen”* (participant 9). Naast de ondersteunende rol die het merendeel van de ouders aanneemt, zijn er ook enkele die beslissingen nemen op gebied van werk en/of studie. Een van de participanten zei onder andere over een studie die niet helemaal naar haar zin was: *“Ik moet het van mijn moeder afmaken en dan kijk je maar verder”* (participant 24).

Naast de ondersteuning van ouders wordt er ook ondersteuning geboden vanuit een werk- en/of leerplek. Zo zegt een van de participanten: *“Mijn stagebegeleider heeft mij er echt doorheen geloodst”* (participant 1). Het merendeel van de participanten hebben op school ondersteuning ontvangen van een mentor, docent of stagebegeleider. Deze ondersteuning werd onder andere geboden aan de hand van wekelijkse gesprekjes om te kijken hoe het met de participant ging, extra uitleg en tijd om taken te voltooien, advies te geven hoe ze met bepaalde situaties om kunnen gaan en alert te zijn op signalen vanuit de participant. De extra ondersteuning wordt als prettig ervaren door de participanten, zo zei deze participant bijvoorbeeld: *“Fijn dat ik op regulier onderwijs terecht kon. Met meer begeleiding voor mensen zoals ik, kunnen we gewoon op regulier onderwijs terecht. Dit heeft de kansen voor de toekomst veel beter gemaakt”* (participant 5). Ook op de werkvloer wordt er bij de participanten ondersteuning geboden. Deze ondersteuning lijkt gering te zijn. De ondersteuning richt zich het meeste op de lager geschoolde participanten, waarbij bijvoorbeeld een jobcoach of een andere hulpverlener betrokken is of die op een sociale werkplaats werkt. Participant 26 zegt: *“Een keer in de maand heb ik een gesprek met mijn manager die vraagt dan hoe het gaat. Daarnaast komt de jobcoach een keer in de week langs”*.

Vanuit de werkplek ervaart het merendeel van de participanten weinig tot geen ondersteuning om de werkplek te behouden. Zij geven aan dat ze hier zelf verantwoordelijk voor zijn. Een enkeling geeft wel aan ondersteuning te krijgen om de werkplek te behouden. Participant 12 zegt: *“Het wordt erg goed opgepakt als je ergens mee zit of je cijfers niet goed zijn of dat soort dingen. Mijn calls worden dan teruggeluisterd en er wordt gekeken hoe het beter kan”*.

Bij het zoeken van een baan wordt er uit verschillende hoeken ondersteuning geboden. Zo ondersteunen, stimuleren en voorzien ouders de participanten van advies en dragen zij vacatures aan. Het aandragen van vacatures wordt ook door familieleden zoals broers, zussen en ooms gedaan tijdens de zoektocht naar een baan. Een enkeling geeft aan dat bij het proces van het zoeken naar een baan een docent van school, een jobcoach, het UWV of een vriend/vriendin betrokken is. Ook geeft ongeveer de helft van de participanten aan dat ze geen ondersteuning ontvangen bij het zoeken van een baan, maar dit zelfstandig doen. Wel geeft deze groep aan dat vaak een van de ouders hun sollicitatiebrief en/of cv nakijkt. Participant 17 zegt: *“Ik heb alles zelf altijd gedaan en uitgezocht. Mijn cv en motivatiebrief hebben mijn ouders gecontroleerd en suggesties voor verbeteringen gedaan. Verder heb ik alles zelf geregeld”*.

### **3.2.1 Familie**

#### **3.2.1.2 Rolmodel**

Ouders worden veelvuldig als rolmodel gezien door de participanten, daarentegen worden de begeleiders vrijwel nooit als rolmodel gezien. Als ouders in een bepaalde sector werken, en dan voornamelijk de vader, ging de participant regelmatig in dezelfde sector zijn studie doen. Zo zei een van de participanten: *“De keuze voor mijn vervolgstudie komt eigenlijk wel een beetje door mijn moeder, want die zit in de branche en haar vriend zit in de branche. Het leek me wel leuk. Ze heeft me niet gedwongen en niet overgehaald van je moet dit gewoon maar doen, maar ze zat te vertellen wat je moet doen enzo en dat klonk wel interessant”* (participant 22). Naast dat de participanten regelmatig in dezelfde sector gingen studeren of werken kwam er ook naar voren dat ze kijken naar ouders op wat voor manier zij zich gedragen op het werk en thuis. Hieruit trekken zij hun lering. Participant 9 zei: *“Mijn vader laat bijvoorbeeld zien hoe hij zich gedraagt. Hij vertelt het niet, maar ik kijk naar hem. Ik analyseer en observeer heel veel. Als ik het vaag vind, vraag ik het gewoon. Dan vertelt hij verhalen over zijn werk. Mijn vader kan heel veel vertellen. Hij helpt mij met voorbeelden te vertellen. Dan heb ik een referentiepunt en voer ik het gewoon uit”*.

#### **3.2.2 Sociale en culturele omgeving**

De sociale en culturele omgeving (zie figuur 2), zoals het leeftijdsgenotennetwerk, de vergelijking met de soortgelijke individuen en de plaatsvervangende ervaringen van de participanten, wordt weinig gebruik van gemaakt. Er voelen slechts weinig participanten zich betrokken bij een leeftijdsgenotennetwerk. Daarnaast geeft een enkeling aan dat ze op een werk- of leerplek zijn gaan werken/studeren omdat een soortgelijke individu, namelijk een vriend of vriendin daar ook werkte of ging studeren. Participant 6 zei: *“Een vriend van mij ging toen ook hbo rechten doen, dus dit was de doorslag om deze studie te gaan volgen”*. En als laatste ervaart één enkele participant een plaatsvervangende ervaring. Door de plaatsvervangende ervaring heeft hij het plannen opgepakt. Hij

zei: *“Hier heb ik hulp bij van mijn vriendin. Die doet zelf ook heel goed plannen en alles bijhouden enzo. Daar heb ik nu al wat van overgenomen qua instelling”* (participant 7).

### **3.2.3 Sociale bekrachtigingen**

Er worden veelvuldig sociale bekrachtigingen gegeven, met name de positieve, maar ook een paar negatieve. Veel van de participanten ontvangen van ouders, stagebegeleiders en werkgevers positieve bekrachtiging. Deze bekrachtigingen zijn onder andere: *“Je gaat het gewoon halen”*, *“De levenslust heeft je al heel ver geholpen in je leven”*, *“Je hebt daar wel zicht op, dat moet je inderdaad doen”* en *“Ga een baan zoeken, het gaat al zo goed met je”* (participanten 1, 3, 9 & 12). De participanten geven aan dat ze deze positieve bekrachtigingen als fijn ervaren, omdat ze hierdoor meer zelfvertrouwen krijgen of zich gestimuleerd voelen. Naast de positieve bekrachtigingen die participanten ontvangen hebben, hebben zij ook een aantal negatieve bekrachtigingen ontvangen. Deze negatieve bekrachtigingen zijn in veel mindere mate geuit en alleen in de studiegerelateerde context. Daar gaven meerdere docenten en een studieadviseur aan dat ze geen vertrouwen hadden in de capaciteiten van de student. Participant 15 heeft ervaring met een negatieve bekrachtiging, hij vertelde: *“Mijn mentor zei voordat de examens waren begonnen te stoppen met mijn opleiding, omdat die dacht dat ik het toch niet zou gaan halen”*. Participant 15 heeft dit als erg onprettig ervaren net als de andere participanten die deze ervaring hebben, maar heeft zich hierdoor niet laten beïnvloeden. Hij zei namelijk: *“ik ben toch doorgedaan en heb alles gewoon gehaald”*.

## **3.3 Deelvraag 2: Invloed van de gedragsfactoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS**

De gedragsfactoren (zie figuur 2) bestaan uit de werkelijke uitvoer van een taak en de vaardigheden die de participant beheerst. De participanten beschrijven over het algemeen de vaardigheden die zij (niet) beheersen zoals de communicatie, omgang met anderen en de werkzaamheden meer, ten opzichte van de werkelijke uitvoer van een taak (of het een succes was of dat er gefaald is). De vaardigheden worden meer benoemd bij het beschrijven van de middelbare schooltijd en een baan dan ten opzichte van de vervolgstudie en stage. Daarnaast benoemen de participanten de werkelijke uitvoer van een taak veelvuldig bij de middelbare school en in mindere mate bij de vervolgstudie, stage en een baan.

### **3.3.1 Middelbare school**

Alle participanten kunnen de vaardigheden die zij beheersen en de successen die zij ervaren hebben tijdens de middelbare schooltijd duidelijk benoemen. Daarentegen vinden zij het lastiger om aan te geven welke vaardigheden zij minder denken te beheersen en wat zij als falen hebben ervaren tijdens die periode. De factoren die de participanten als een succes hebben ervaren, en veelvuldig noemden zijn: dat ze de middelbare school behaald hebben met goed cijfers, de sociale aspecten zoals

de omgang met medescholieren, het contact met docenten en het maken van vrienden. Daarnaast gaven er ook een aantal aan dat eigenlijk alles goed ging en waren er meerdere scholieren die aangaven dat zij een persoonlijke ontwikkeling hadden doorgemaakt. Participant 12 zei hierover: *“Ik heb het meeste persoonlijk ontwikkeling doorgemaakt, een transitie van middelbare school buitenbeentje, naar een groei tot de persoon die ik nu ben”*. Het merendeel van de participanten vindt het lastig om aan te geven wat zij als falen hebben ervaren of welke vaardigheden zij minder denken te beheersen. Een derde geeft aan dat eigenlijk alles wel goed ging of dat ze het niet zo goed weten. Een uitspraak die hierover werd gedaan is: *Op het vmbo en de havo nooit echt problemen gehad*” (participant 6). De participanten die beter konden aangeven wat er minder goed verlopen is tijdens de middelbare schooltijd, zeiden over het algemeen dat zij gepest waren en/of dat de sociale contacten lastig waren. Participant 17 zei: *“Ik vond het lastig om vrienden te maken en werd af en toe gepest in het begin”*.

### **3.3.2 Vervolgstudie**

Over de vervolgstudie kunnen de participanten in mindere mate aangeven welke vaardigheden zij beheersen en wat zij als succes ervaren hebben. Daarentegen geven de participanten juist in meerdere mate aan welke vaardigheden zij minder goed beheersen en wat heeft geleid tot falen. Het deel wat aan kan geven welke vaardigheden zij beheersen en wat een succes was, geven erg uiteenlopende antwoorden. Zo geven ze aan dat alles goed ging, dat ze zelfstandig zijn, dat het fijn is dat ze niet meer hoeven samen te werken, dat ze gewoon goed zijn in hun studie en dat ze initiatief nemen. Bij de groep die aangeeft welke vaardigheden zij nog niet beheersen en wat heeft geleid tot falen tijdens hun vervolgstudie, geeft een derde van de participanten aan dat ze minimaal een keer gestopt zijn met hun studie, zoals participant 25: *“Ik ben na 2 à 3 maanden gestopt met elektrotechniek aan de universiteit, omdat ik veel moest leren en zeker ook weinig, te weinig motivatie had”*. Daarnaast komt naar voren dat een aantal moeite hebben met plannen, er motivatieproblemen zijn en dat ze communicatieve vaardigheden missen. *“De stof was nog wel te doen, maar steeds de planning, dat was te moeilijk”* (participant 26).

### **3.3.3 Stage**

De meerderheid van de participanten die stage hebben gelopen kan aangeven welke vaardigheden zij bezitten en wat zij als een succes hebben ervaren. Een vergelijkbaar aantal kan ook benoemen welke vaardigheden zij nog niet beheersen en wat heeft geleid tot falen. Wat veelvuldig genoemd werd als succes was de werkzaamheden die zij moesten verrichten. Een van de participanten zei: *“Wat goed ging was het inboeken zeg maar, het proces en de verdere stappen daarvan hoe dat werd gedaan”* (participant 20). Een aantal geven aan dat ze meer doen dan gevraagd en dat het contact met de collega's goed verliep. En een enkeling geeft aan dat alles op stage goed verliep. De factoren die genoemd zijn als er gevraagd wordt naar welke vaardigheden zij nog niet beheersen en wat heeft



geleid tot falen, zijn erg uiteenlopend. Een aantal van hen geven aan dat de werkzaamheden en de communicatie op de werkvloer niet helemaal goed verliepen, zoals: *“Koude acquisitie is heel lastig. Je moet rustig blijven en respect houden en genoeg nemen met dat je twee mensen per week kon registreren. Voor mij was het lastig om het gesprek soms goed te voeren”* (participant 9). En een enkeling geeft aan dat het contact met collega's en de planning lastig was tijdens stage.

### **3.3.4 Werkplek**

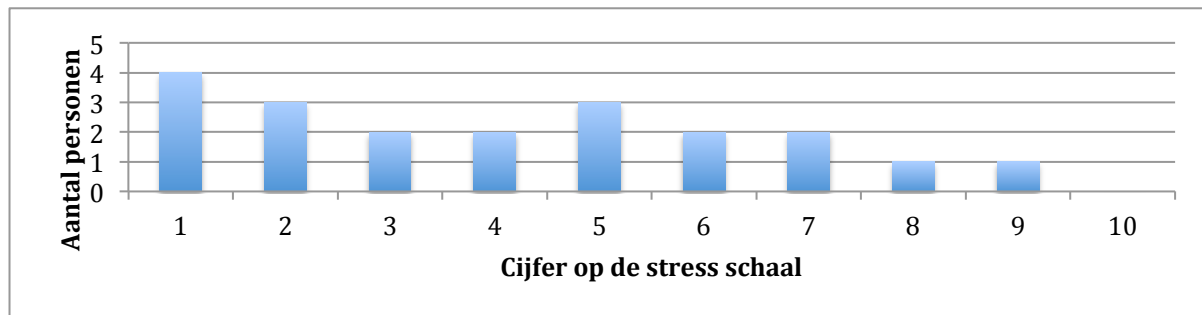
Over de werkplek geven de meeste participanten aan wat zij als succes ervaren hebben en welke vaardigheden zij beheersen en daarnaast ook welke vaardigheden zij nog minder beheersen en wat heeft geleid tot falen. De sociale interactie en de werkzaamheden verlopen volgens het merendeel van de participanten goed, zoals bij deze participant: *“De werkzaamheden en het contact met collega's gaat goed”* (participant 11). Daarnaast geeft ongeveer de helft aan dat ze een erg leuke werkplek hebben en hier tevreden mee zijn. Een enkeling geeft aan dat ze voldoening krijgen van het werk en dat de communicatie soepel verloopt. De vaardigheden die de participanten minder beheersen zijn eveneens de werkzaamheden. Ook geeft een groot aantal van de participanten aan dat ze geen moeilijkheden ervaren. Verder geven de participanten aan dat ze het contact met collega's en de communicatie als lastig ervaren. Participant 18 zei het volgende: *“Op het laatste ging het contact met de mensen slechter. Sociale contacten is soms ook lastig”*.

## **3.4 Deelvraag 3: Invloed van de persoonlijke factoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS**

Als er gekeken wordt naar de persoonlijke factoren (zie figuur 2) en dan in het bijzonder naar de fysiologische en emotionele toestand stress, wordt dit door de participanten zeer uiteenlopend ervaren (zie figuur 6). Zo ervaren elf van de participanten geen tot weinig mate van stress (1 tot en met 4 op de stress schaal) en ervaren negen van de participanten milde tot ernstige mate van stress (5 tot en met 8,5 op de schaal van stress). Het gemiddelde van de mate waarin zij stress ervaren is een 4.

Als er milde tot ernstige mate van stress ervaren wordt, dan wordt veelvuldig aangegeven dat deze stress gerelateerd is aan een studiegerelateerde context. Veel van de participanten die stress ervaren, ervaren stress tijdens schoolopdrachten, tentamens en stage. Een voorbeeld hiervan is: *“Hopelijk vinden ze het ook gewoon goed. Hierover maak ik me wel zorgen, omdat ik te langzaam was en dat ik daardoor een onvoldoende krijg. Doordat ik te langzaam werk, ben ik gaan twijfelen of ik wel in staat ben of ik wel goed genoeg ben om onderzoeker te worden. Dat levert veel stress en onzekerheid op”* (participant 17). Daarentegen ervaart maar één participant stress op zijn werk en één participant in de sociale context.

Over de fysiologische en emotionele toestand “ontspannen” kunnen geen uitspraken worden gedaan aangezien hierover geen data beschikbaar is.



*Figuur 6.* Schematische weergave van de gescoorde cijfers op de stress schaal; waarbij een 1 geen stress is en een 10 heel veel stress (n=20) (cijfers zijn afgerond naar boven)

### 3.5 Deelvraag 4: Invloed van een ASS diagnose in vergelijking met subklinische symptomen van ASS op de eigen-effectiviteitsverwachting

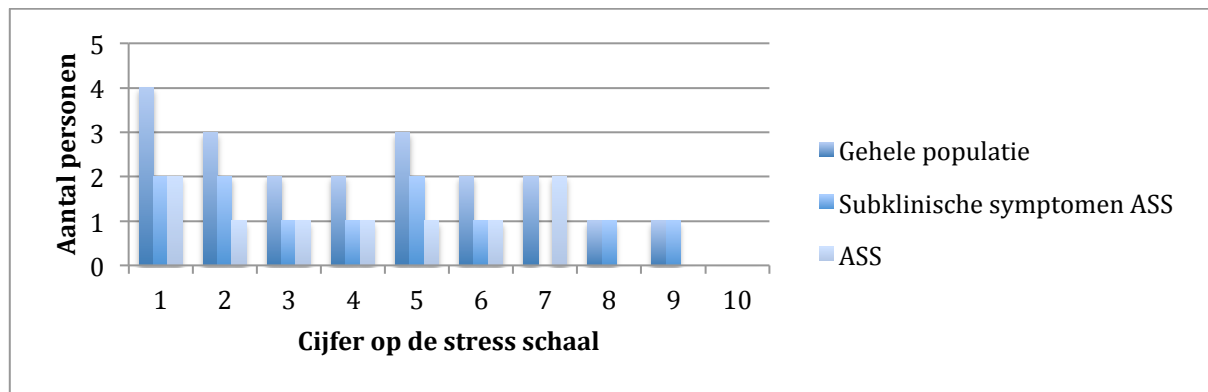
Hieronder zijn de bevindingen van de participanten met ASS en de participanten met subklinische symptomen van ASS tegen elkaar afgezet aan de hand van figuur 2.

Tabel 1

*Overzicht van de verschillen tussen ASS en Subklinische symptomen van ASS*

<u>Omgevingsfactoren</u>	ASS	Subklinische symptomen ASS
<i>Familie</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren evenveel gestimuleerd te worden door ouder als begeleider</i></li> <li>• <i>Voelen zich meer aangemoedigd en ondersteunt door begeleider</i></li> <li>• <i>Zien ouder als rolmodel, begeleider niet</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren meer gestimuleerd te worden door ouder dan door begeleider</i></li> <li>• <i>Voelen zich meer aangemoedigd en ondersteunt door ouder</i></li> <li>• <i>Zien ouder als rolmodel, begeleider niet</i></li> </ul>
<i>Sociale en culturele omgeving</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Hebben nauwelijks een leeftijdsgenoten-netwerk waaraan zij zich verbonden voelen</i></li> <li>• <i>Vergelijken zich nauwelijks met leeftijdsgenoten</i></li> <li>• <i>Hebben geen plaatsvervangende ervaringen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in beneden-gemiddelde mate een leeftijdsgenotennetwerk waaraan zij zich verbonden voelen</i></li> <li>• <i>Vergelijken zich beneden-gemiddeld met leeftijdsgenoten</i></li> <li>• <i>Hebben nauwelijks plaatsvervangende ervaringen</i></li> </ul>

<i>Sociale bekrachtiging</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in gemiddelde mate positieve bekrachtiging</i></li> <li>• <i>Ervaren nauwelijks negatieve bekrachtiging</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in bovengemiddelde mate positieve bekrachtiging</i></li> <li>• <i>Ervaren in benedengemiddelde mate negatieve bekrachtiging</i></li> </ul>
<b>Gedragfactoren</b>	<b>ASS</b>	<b>Subklinische symptomen ASS</b>
<i>Werkelijke uitvoer</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in een benedengemiddelde mate succeservaringen</i></li> <li>• <i>Ervaren in een benedengemiddelde mate faalervaringen</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in een hoge mate succeservaringen</i></li> <li>• <i>Ervaren in een gemiddelde mate faalervaringen</i></li> </ul>
<i>Vaardigheden</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in hoge mate dat zij veel vaardigheden bezitten, met name de vaardigheden die betrokken zijn bij de middelbare school zoals het contact met docenten, klasgenoten en vrienden.</i></li> <li>• <i>Ervaren in gemiddelde mate dat zij weinig vaardigheden bezitten. Hierin is geen onderscheid te maken tussen de middelbare school, vervolgstudie, stage of werk.</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren in hoge mate dat zij veel vaardigheden bezitten, met name de vaardigheden die betrokken zijn bij de middelbare school. Zij geven aan dat zij sociaal zijn, vrienden hebben en goed kunnen leren.</i></li> <li>• <i>Ervaren in hoge mate dat zij weinig vaardigheden bezitten, met name tijdens werk in de werkzaamheden en de communicatie.</i></li> </ul>
<b>Persoonlijke factoren</b>	<b>ASS</b>	<b>Subklinische symptomen ASS</b>
<i>Fysiologische en emotionele toestand stress</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren een benedengemiddelde mate van stress (gem = 4).</i></li> <li>• <i>Ervaren stress alleen in een studiegerelateerde context</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Ervaren een benedengemiddelde mate van stress (gem = 4).</i></li> <li>• <i>Ervaren stress in verschillende contexten namelijk; studie-, werk- en sociaal gerelateerde contexten.</i></li> </ul> <p><i>(Zie figuur 7 voor een schematische weergave)</i></p>



*Figuur 7.* Schematische weergave van de gescoorde cijfers op de stress schaal; waarbij een 1 geen stress is en een 10 heel veel stress (n=20) (cijfers zijn afgerond naar boven).

## 4. Discussie

---

De hoofdvraag van dit onderzoek luidt: *“Wat is de rol van de eigen-effectiviteitsverwachting bij arbeidsparticipatie van mensen met ASS?”*. Met behulp van vier deelvragen is de hoofdvraag beantwoord. De beantwoording van de deelvragen is hieronder uiteengezet. Vervolgens worden de beperkingen en aanbevelingen voor toekomstig onderzoek besproken. Al laatste wordt de conclusie besproken.

### 4.1 Deelvraag 1: Invloed van de omgevingsfactoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS

In dit onderzoek lijken een aantal omgevingsfactoren een positieve invloed te hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting. Zo hebben individuen met ASS in dit onderzoek een hogere eigen-effectiviteitsverwachting wanneer zij een rolmodel (ouders) hebben die een positieve houding heeft ten aanzien van werk. Dit komt overeen met de bevindingen van Wentzel & Wigfield (2009), die stellen dat indien het rolmodel de participant manieren laat zien om met moeilijkheden, doorzettingsvermogen en inspanning om te gaan de eigen-effectiviteitsverwachting wordt versterkt. Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat de positieve houding van het rolmodel ten aanzien van werk een positieve invloed heeft op de participant, wat in lijn is met de bevindingen van Holwerda et al. (2013), zorgt een positieve invloed heeft op de eigen-effectiviteitsverwachting.

Ook lijken stimulatie, aanmoediging en ondersteuning een positieve invloed te hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting. Een mogelijke verklaring is dat door de stimulatie, aanmoediging en ondersteuning, participanten meer vertrouwen krijgen in hun eigen capaciteiten, waardoor zij zichzelf meer in staat stellen om een taak te volbrengen. Dit komt overeen met eerder onderzoek van Wentzel en Wigfield (2009), die stellen dat als men gestimuleerd en ondersteunt wordt om zelfstandig activiteiten uit te proberen, men zichzelf meer in staat stelt om deze uitdagingen aan te gaan.

Positieve bekrachtiging van de omgeving heeft bij individuen met ASS eveneens een positieve invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting. Opvallend is te noemen dat negatieve bekrachtiging niet zorgt voor het tegenovergestelde effect, namelijk een negatieve invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting zoals in de literatuur beschreven staat door Wentzel en Wigfield (2009), maar geen invloed lijkt te hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting. Vanwege de neiging die individuen met ASS hebben om zichzelf te overschatten (Hermans-Franssen, Zuylen & van Herpen, 2007) en een beperkt ontwikkeld zelfinzicht hebben (Lind, 2010), zou een mogelijke verklaring kunnen zijn dat individuen met ASS meer gericht zijn op de positieve bekrachtiging, omdat dit aansluit bij hun denkwijze.

Als laatste lijkt het over het algemeen dat de participanten zichzelf niet vergelijken met leeftijdsgenoten, maar met de ouder die zij als rolmodel zien. Het lijkt erop te wijzen dat in de

ontwikkeling naar volwassenheid het gezin het belangrijkste voorbeeld blijft en dit niet verschuift naar de sociale omgeving, zoals wel het geval is bij de populatie zonder ASS (Wentzel & Wigfield 2009). Dit zou verklaard kunnen worden door problemen in de sociale communicatie en interactie (APA, 2013), die individuen met ASS ervaren.

#### **4.2 Deelvraag 2: Invloed van de gedragsfactoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS**

Uit de resultaten komt naar voren dat een aantal gedragsfactoren invloed hebben op de mate waarin de eigen-effectiviteitsverwachting ervaren wordt door individuen met ASS. De successen die behaald worden en de vaardigheden die de participanten beheersen zorgen voor een positieve invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting, terwijl de gefaalde situaties en vaardigheden die minder beheerst worden, maar voor een geringe negatieve invloed zorgen op de eigen-effectiviteitsverwachting. Een mogelijke verklaring zou kunnen zijn dat individuen met ASS subjectief meer successen ervaren, waardoor incidenteel falen weinig effect heeft op de eigen-effectiviteitsverwachting. Dit stemt overeen met onderzoek van Wentzel en Wigfield (2009), die stellen dat na vele successen, incidenteel falen geen effect heeft op de eigen-effectiviteitsverwachting.

#### **4.3 Deelvraag 3: Invloed van de persoonlijke factoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS**

In dit onderzoek lijkt er een beperkte invloed te zijn van de persoonlijke factoren op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS, tegelijk zijn lang niet alle mogelijke beïnvloedende persoonlijke factoren gemeten. Wel lijkt de ervaren stress weinig invloed te hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting bij individuen met ASS. Er wordt in beperkte mate stress ervaren door de participanten. Dit blijkt een opmerkelijk en tegenstrijdig gegeven te zijn met eerder onderzoek. Braeken, van Schuerbeeck, Steyaert & van Vuchelen (2015) concludeerden dat individuen met ASS een hoger cortisolgehalte hebben dan individuen zonder ASS, wat zou betekenen dat zij een hogere mate van stress ervaren dan individuen zonder ASS. Een mogelijke verklaring voor dit tegenstrijdige gegeven zou kunnen zijn dat een positieve selectie heeft deelgenomen aan dit onderzoek, wat leidt tot geen goede afspiegeling van de populatie en vertekende resultaten.

#### **4.4 Deelvraag 4: Invloed van een ASS diagnose in vergelijking met subklinische symptomen van ASS op de eigen-effectiviteitsverwachting**

In dit onderzoek lijkt de eigen-effectiviteitsverwachting van individuen met ASS hoger te zijn dan van individuen met subklinische symptomen van ASS. Dit zou verklaard kunnen worden door een mogelijk beperkt ontwikkeld zelfinzicht, zoals Lind (2010) in eerder onderzoek vond. Door het mogelijk beperkt ontwikkeld zelfinzicht zou het kunnen zijn dat zij over het algemeen situaties waarin zij falen en vaardigheden die zij onvoldoende beheersen minder goed kunnen inschatten ten opzichte

van de successen en de vaardigheden die zij wel beheersen. Daarnaast hebben individuen met ASS volgens Hermans-Franssen, Zuylen & van Herpen (2007) de neiging zichzelf te overschatten. Dit zou kunnen verklaren waarom de groep met ASS meer gericht is op de successen en de vaardigheden die zij beheersen dan de situaties waarin zij falen en de vaardigheden die zij niet beheersen. Het lijkt er dus op te wijzen dat individuen met ASS in hogere mate gericht zijn op de successen en de vaardigheden die zij beheersen ten opzichte van de groep met subklinische symptomen van ASS, en daardoor over het algemeen een hogere eigen-effectiviteitsverwachting ervaren. Een mogelijke verklaring hiervoor zou kunnen zijn dat door een terugkerende overschatting van de capaciteiten, herhaaldelijk gefaald wordt (Bandura, 1997) en dus minder duurzaam geparticipeerd wordt op de arbeidsmarkt.

#### **4.5 Limitaties**

Een beperking van dit onderzoek is dat er gebruik is gemaakt van een positieve selectie. Deze positieve selectie zou kunnen zorgen voor een vertekening van de resultaten, aangezien het merendeel van de participanten werkt of studeert, wat niet in lijn is met de cijfers over arbeidsparticipatie bij individuen met ASS. Deze cijfers geven aan dat slechts 25 tot 30 % participeert op de arbeidsmarkt (Shattuck et al., 2012). Door de positieve selectie is er te weinig zicht gekomen op de populatie die niet participeert op de arbeidsmarkt. Deze positieve selectie heeft ook gevolgen voor de generaliseerbaarheid van het onderzoek. Dit onderzoek kan dan ook niet gegeneraliseerd worden naar de gehele populatie, aangezien het geen goede afspiegeling is van de werkelijkheid.

Daarnaast is dit onderzoek een deelonderzoek van een longitudinale studie, waarbij alle data al was verzameld voor dit onderzoek van start ging. Er zijn dus, tijdens het verzamelen van de data, weinig vragenlijsten of interviewvragen met betrekking tot de eigen-effectiviteitsverwachting afgenomen. Dit zorgt voor beperkte diepgang, aangezien de data niet volledig aansluit op de literatuur en hoofd- en deelvragen. Wel zijn alle verkregen resultaten onderbouwd vanuit de literatuur. Dit zorgt voor een hogere betrouwbaarheid van de resultaten.

Verder heeft de afgelopen jaren een verschuiving plaats gevonden in het diagnosticeren van ASS. Voorheen werd er vanuit het DSM-4 gewerkt, waarbij er verschillende type autisme werden gediagnosticeerd. Tegenwoordig wordt er vanuit het DSM-5 gewerkt, waarbij de subtypen zijn samengevoegd tot een spectrum. De ADOS-2, die gebruikt is tijdens dit onderzoek, om ASS te diagnosticeren, is gebaseerd om de richtlijnen van het DSM-4. Helaas is hij nog niet verder ontwikkeld aan de hand van deze verschuiving naar de richtlijnen van het DSM-5. Echter is wel de normering van de ADOS-2 aangepast aan de richtlijnen van het DSM-5. Hierdoor is het onderscheid tussen de participanten die in dit onderzoek gemaakt is (ASS of subklinische symptomen van ASS) enigszins betrouwbaar te noemen.

Het afnemen van de semigestructureerde interviews is gedaan door drie onderzoeksmedewerkers van Catching Up. Deze semigestructureerde interviews zijn aan de hand van

een video-opname vastgelegd. Hierdoor wordt de interbeoordelaarsbetrouwbaarheid verhoogd. Na het afnemen van de interviews, zijn de interviews random toegewezen aan twee onderzoeksmedewerkers om te transcriberen en te coderen. Bij het coderen was er een hoge overeenstemming waarmee de betrouwbaarheid is geoptimaliseerd.

#### **4.6 Aanbevelingen**

Tijdens dit onderzoek is er gebruik gemaakt van een positieve selectie. Vervolgonderzoek zou moeten uitwijzen of er daadwerkelijk een verschil is in de mate waarin de eigen-effectiviteitsverwachting ervaren wordt bij participanten met ASS die participeren op de arbeidsmarkt en participanten met ASS die niet participeren op de arbeidsmarkt. Het is dus van belang om bij vervolgonderzoek meer niet participerende participanten op de arbeidsmarkt te bereiken.

Daarnaast is er in dit onderzoek gebruik gemaakt van semigestructureerde interviews. Aangezien in deze interviews de focus lag op maatschappelijke participatie, is er in een beperkte mate doorgevraagd op determinanten van de eigen-effectiviteitsverwachting. Tijdens vervolgonderzoek is het van belang om de determinanten van de eigen-effectiviteitsverwachting uit te vragen bij de participant zelf en daarnaast om dit ook te doen bij ouders en betrokken instanties. Hierdoor ontstaat er een compleet beeld van welke determinanten het meeste van invloed blijken te zijn op de eigen-effectiviteitsverwachting.

Verder komt naar voren dat zelfinzicht en overschatting invloed lijken te hebben op de determinanten die van invloed zijn op eigen-effectiviteitsverwachting. Vervolgonderzoek moet uitwijzen of individuen met ASS zichzelf daadwerkelijk meer overschatten en minder zelfinzicht hebben ten opzichte van de individuen zonder ASS. Dit zou onder andere onderzocht kunnen worden aan de hand van vragenlijsten die zowel bij de ouders als de participanten zelf worden afgenomen, waarnaar de scores met elkaar vergeleken worden. Indien overschatting en een beperkt zelfinzicht het geval blijkt te zijn, zou het zelfinzicht in de dagelijkse praktijk vergroot kunnen worden bij individuen met ASS, waardoor zij een reëler beeld krijgen van hun eigen-effectiviteitsverwachting en mogelijke overschatting hierdoor teruggedrongen wordt.

Tot slot is het van belang om in de dagelijkse praktijk de omgeving, met name ouders, te betrekken bij het zoeken, vinden en behouden van werk en/of studie. Hierdoor lijkt de eigen-effectiviteitsverwachting positief beïnvloed te worden, wat zorgt voor een grotere kans op arbeidsparticipatie van individuen met ASS.

#### **4.7 Conclusie**

Op basis van dit onderzoek kan niet worden geconcludeerd dat de eigen-effectiviteitsverwachting een rol speelt bij arbeidsparticipatie van individuen met ASS. Dit heeft mogelijk te maken met het feit dat het concept niet als zodanig is gemeten. Wel is gebleken dat de omgeving van invloed blijkt te zijn op de eigen-effectiviteitsverwachting. Als ouders een positieve



houding hebben ten aanzien van werk, is de kans groter dat een individu met ASS een hogere eigen-effectiviteitsverwachting heeft. Opvallend is te noemen dat als een individu met ASS negatief bekrachtigd wordt, deze bekrachtiging niet zorgt voor een negatieve invloed op de eigen-effectiviteitsverwachting, wat juist wel het geval is bij de populatie zonder ASS (Wentzel & Wigfield, 2009). In dit onderzoek lijken individuen met ASS meer uit te gaan van hun eigen capaciteiten.

Tevens wordt de eigen-effectiviteitsverwachting positief beïnvloed door de successen en de vaardigheden die een individu beheerst. Opvallend is dat de vaardigheden die zij minder beheersen en de vooraf gestelde doelen die zij niet behalen juist in veel mindere mate een negatieve invloed lijken te hebben op de eigen-effectiviteitsverwachting.

Tot slot lijkt het erop te wijzen dat individuen met ASS een hogere eigen-effectiviteitsverwachting hebben in vergelijking met individuen die subklinische symptomen van ASS hebben. Als een individu ASS heeft, is hij minder goed in het beschrijven van zijn capaciteiten, beperkingen, succes- en faalfactoren ten opzichte van een individu met subklinische symptomen van ASS. Beperkt zelfinzicht (Lind, 2010) en overschatting (Hermans-Franssen, Zuylen & van Herpen, 2007) lijken hierbij een grote rol te spelen.

## Referenties

---

- APA. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th (DSM-5)*. Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman.
- Barber, A.E., Daly, C.L., Giannantonio, C.M., & Phillips, J.M. (1994). Job search activities: An examination of changes over time. *Personnel Psychology*, 47, 739–766.
- Bradley, R.H., & Corwyn, R.F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychologie*, 53, 371-399.
- Braeken, M., van Schuerbeeck, L., Steyaert, J., & van Vuchelen, M. (2015). *Stress regulation in children with autism spectrum disorders: a scoping review*. (z.p.): (z.u.).
- Gist, M.E., & Mitchell, T.R. (1992). Self- Efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17, 183–211.
- Hermans-Franssen, A., Zuylen, J., & van Herpen, K. (2007). Omgaan met autisme in de klas. *MesoConsult*.
- Holwerda, A., van der Klink, J.J., de Boer, M.R., Groothoff, J.W., & Brouwer, S. (2013). Predictors of sustainable work participation of young adults with developmental disorders. *Res Dev Disabil* 34(9), 2753-2763.
- Kanfer, R., & Hulin, L. (1985). Individual differences in successful job searches following lay-off. *Personnel Psychology*, 38, 835–847.
- Kindermann, T.A., McCollam, T.L., & Gibson E. (1996). Peer networks and students' classroom engagement during childhood and adolescence. In J.Juvonen & K.R. Wentzel (Eds.), *Social motivation; understanding children's school adjustment* (pp. 279-312). Cambridge, Engeland: Cambridge University Press.

- Landsman-Dijkstra, J., Brouwer, S., & Engbers, C. (2014). Participeren met een autisme spectrum stoornis; Kansen en belemmeringen voor duurzame arbeid van normaal-hoog begaafde Wajongers. *Arbeidsdeskundig Kenniscentrum*.
- Lind, S.E. (2010). Memory and the self in autism: a review and theoretical framework. *The national Autistic Society*, 14(2), 1-27.
- Moynihan, L.M., Roehling, M.V., LePine, M.A., & Boswell, W.R. (2003). A longitudinal study of the relationships among job search self-efficacy, job interviews, and employment outcomes. *Journal of Business and Psychology*, 18, 207-231.
- Naarden Braun van, K., Christensen, D., Doernberg, N., Schieve, L., Rice, C., Wiggins, L., ... Yeargin-Allsopp, M. (2015). Trends in the prevalence of autism spectrum disorder, cerebral palsy, hearing loss, intellectual disability, and vision impairment, Metropolitan Atlanta, 1991-2010. *PLoS One*, 2015;10 (4), e0124120.
- Nesdale, D., & Pinter, K. (2000). Self-efficacy and the job-seeking activities in unemployed ethnic youth. *The Journal of Social Psychology*, 140(5), 608–614.
- Osborn, D.P. (1990). A reexamination of the organizational choice process. *Journal of Vocational Behavior*, 36, 45–60.
- Riding, R.J., & Rayner, S. (2001). *Self Perception*. Westport, Amerika: Ablex Publishing.
- Roerdink, Y., & Pennarts, J. (2015, 30 juni). Toekenning van Wajong-uitkeringen met 90 procent gedaald. NOS. Geraadpleegd van <https://nos.nl/nieuwsuur/artikel/2044351-toekenning-wajong-uitkeringen-met-90-procent-gedaald.html>
- Schunk, D.H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Ed.), *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: theory, research, and application* (pp. 281-303). New York: Plenum.
- Schunk D.H., & Meece, J.L. (2006). Self-efficacy development in adolescence. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (pp. 71-96). Greenwich, CT: Information Age.
- Schunk D.H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp. 15-31). San Diego: Academic Press.
- Schunk, D.H., & Pajares, F. (2004). Self-efficacy in education revisited: Empirical and applied evidence. In D.M. McInerney & S. Van Etten (Eds.), *Big theories revisited* (pp. 114-138). Greenwich, CT: Information Age.

Shattuck, P. T., Orsmond, G. I., Wagner, M., & Cooper, B. P. (2011). Participation in social activities among adolescents with an autism spectrum disorder. *PLoS one*, 6(11).

Shattuck, P.T., Narendorf, S.C., Cooper, B., Sterzing, P.R., Wagner, M., & Taylor, J.L. (2012). Postsecondary education and employment among youth with an autism spectrum disorder. *Pediatrics*, 129(6), 1042–1049.

Soelberg, P.O. (1967). Unprogrammed decision making. *Industrial Management Review*, 8, 19–29.

Strumpf, S.A., Austin, E.J., & Hartman, K. (1984). The impact of career exploration and interview readiness on interview performance and outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 24, 221–235.

Wentzel, K.R., & Wigfield, A. (2009). *Handbook of motivation at school*. Londen, Engeland: Routledge, Taylor & Francis Group.

## **Bijlagen**

---

Bijlage 1: Interviewschema

Bijlage 2: Codeboek

## Bijlage 1: Interviewschema

Thema	Hoofdvraag	Doorvragen
Middelbare school	Kun je je periode op de middelbare school eens verder voor me beschrijven, hoe was dat voor jou?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat ging er goed en hoe kwam dat?</li> <li>- Wat ging er minder goed en hoe kwam dat?</li> <li>- Als je zo terug kijkt, kun je dan iets vertellen over hoe je op de middelbare school bent voorbereid voor de arbeidsmarkt?</li> </ul>
Achtergrond keuze vervolgopleiding of baan	Kun je beschrijven hoe je de keuze hebt gemaakt voor een vervolgopleiding (indien van toepassing) en/of voor een baan (indien van toepassing)?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat heeft invloed gehad op de keuze voor een opleiding?</li> <li>- Wat heeft de doorslag gegeven voor je keuze?</li> <li>- Wat heeft invloed gehad op de keuze voor een baan?</li> <li>- Wat heeft de doorslag gegeven voor je keuze?</li> </ul>
Ervaringen met stage	Heb je stage gelopen en zo ja, hoe waren je ervaringen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kun je vertellen welk soort werk en werkzaamheden je hebt gedaan, op welke leeftijd, hoe lang, hoeveel uur per week en per dag, wat heb je geleerd.</li> <li>- Hoe leuk vond je die stage(s)?</li> <li>- Wat ging er goed en hoe kwam dat?</li> <li>- Wat ging er minder goed en hoe kwam dat?</li> <li>- Wat is er door het stagebedrijf, school, je ouders, eventuele andere begeleiders en door jezelf gedaan om de stage zo goed mogelijk te laten verlopen?</li> </ul>

<b>Steun bij vinden en behouden werk</b>	Kun je iets vertellen over de steun die je hebt of hebt gehad bij het vinden van een baan en bij het behouden van dat werk?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Welke ondersteuning en/of behandeling en/of begeleiding heeft je geholpen bij het vinden en/of behouden werk?</li> <li>- Krijg je steun van je ouders ten aanzien van werk en zo ja hoe ziet dat er uit?</li> <li>- Krijg je nog andere ondersteuning, bijvoorbeeld van vrienden?</li> </ul>
<b>Ervaringen werk/baan</b>	We hebben je al gevraagd naar of je werk hebt of hebt gehad en hoe tevreden je daarmee was, kun je daar nog iets meer over vertellen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Doorvragen naar soort werkzaamheden, rollen, verantwoordelijkheden, op welke leeftijd, hoe lang, hoeveel uur per dag/week.</li> <li>- Hoe leuk vind/vond je die baan?</li> <li>- Wat gaat/ging er goed en hoe komt/kwam dat?</li> <li>- Wat gaat/ging er minder goed en hoe komt/kwam dat?</li> <li>- Wat wordt/is er door het bedrijf, eventuele begeleiding (jobcoach?), anderen (wie?) en door jezelf gedaan om de baan zo goed mogelijk te laten verlopen?</li> <li>- Hoe denk jij dat je werkgever het heeft ervaren/ervaart dat jij bij hem/haar werkt(e)?</li> </ul>
<b>Gevoeligheid voor bijvoorbeeld geluid en licht</b>	In hoeverre hebben problemen met prikkelverwerking invloed op je dagelijks functioneren?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Denk bijvoorbeeld aan: gevoelig voor bepaalde geluiden, licht of geuren of afgeleid worden door collega's op het werk. Of gevoeligheid voor kleding (labeltjes, te strakke of te losse (bedrijfs-)kleding), temperatuur of airco.</li> <li>- Het kan ook zijn dat je gevoelig of juist minder gevoelig bent voor signalen vanuit je lichaam zoals honger- of dorstgevoel. Is iets dergelijks bij jou aan de hand en zo ja, heeft dat invloed op het werk?</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kun je toelichten wat jou unieke prikkelverwerking betekent voor jou en voor het werk (stage/school/andere activiteiten) dat je kunt doen?</li> <li>- En wat doe je om ervoor te zorgen dat je zo min mogelijk hierdoor wordt belemmerd in je dagelijks functioneren?</li> </ul>
<b>Balans: hoe krijgen en behouden</b>	Hoe zorg je er voor dat je de dagelijkse dingen kunt doen op een manier dat je je er prettig bij voelt?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hoe combineer je bijvoorbeeld: Vrienden/kennissen, liefdesrelatie, zorgen voor jezelf en evt. ook huishouden, werk, hobby en/of sportclub.</li> <li>- Hoe zorg je er voor dat je energie hebt om de dingen te doen die je wilt doen?</li> <li>- Hoe zou jij je gezondheid omschrijven?</li> <li>- Kun je op een schaal van 1-10 aangeven hoe moe je was afgelopen week?</li> <li>- Idem: hoe gestresst je je voelde afgelopen week?</li> </ul>
<b>Verwachtingen en dromen</b>	Wat zou je het liefste willen voor wat betreft betaald werk voor de toekomst?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wat zijn je verwachtingen ten aanzien van betaald werk voor de toekomst?</li> <li>- Wat zou je het liefste willen voor wat betreft betaald werk?</li> </ul>



## Bijlage 2: Codeboek

<b>Categorie:</b>	<b>Subcategorie:</b>	<b>Nodig voor:</b>
<b>Leefomgeving</b>	<b>ASS diagnose</b> <b>Ervaring ASS</b> <b>Persoonlijke begeleiding</b> Woonsituatie	<b>Verschil in diagnose</b> <b>Gedrags- + omgevingsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b>
<b>Opleiding</b>	<b>Dagbesteding</b> <b>Hoogste opleiding afgerond</b> <b>Momenteel in opleiding</b> <b>Richting (MBO/HBO/WO/PRO)</b> <b>Welke opleiding</b>	<b>Demografische gegevens</b> <b>Demografische gegevens</b> <b>Demografische gegevens</b> <b>Demografische gegevens</b> <b>Demografische gegevens</b>
<b>Middelbare school</b>	<b>Algemene ervaring</b> Motivatie <b>Negatieve ervaring</b> <b>Ondersteuning vervolgkeuzes</b> Overgang naar middelbare school <b>Persoonlijke begeleiding</b> <b>Positieve ervaring</b> Voorbereiding studiekeuze Voorbereiding werkveld	<b>Gedragsfactoren</b>  <b>Gedragsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b>  <b>Omgevingsfactoren</b> <b>Gedragsfactoren</b>
<b>Keuze vervolgopleiding</b>	<b>Algemene ervaring</b> <b>Doorslag in keuze opleiding</b> <b>Invloed op keuze opleiding</b> Motivatie <b>Negatieve ervaringen</b> <b>Persoonlijke begeleiding</b> <b>Positieve ervaringen</b>	<b>Gedragsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b>  <b>Gedragsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b> <b>Gedragsfactoren</b>
<b>Sociaal</b>	<b>Ervaring vriendschappen vroeger</b> <b>Sociale omgang</b> <b>Steun bij behoud stage</b> <b>Steun bij opleiding</b>	<b>Omgevingsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b> <b>Omgevingsfactoren</b>

	<b>Steun bij vinden stage</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	Verwachtingen vriendschappen	
	<b>Vriendschappen nu</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
<b>Keuze baan</b>	<b>Beoordeling werkgever/collega's</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Contact Collega's</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Doorslag in keuze baan</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Invloed op keuze baan</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	Leerervaring	
	<b>Negatieve ervaringen</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	<b>Positieve ervaringen</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	Tijdsduur	
	Soort werk	
	<b>Werkbegeleider</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Werkervaring huidig</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	<b>Werkervaring verleden</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	<b>Werven werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
<b>Stage-ervaring</b>	<b>Algemene ervaring</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	<b>Begeleiding anderen</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Begeleiding school</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Begeleiding stage</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	Behoeften begeleiding	
	<b>Behoud stageplek</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Beoordeling werkgever</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Contact collega's</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Eigen invloed verloop stage</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	<b>Huidig</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	Leerervaring	
	<b>Negatieve ervaringen</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	<b>Positieve ervaringen</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	Soort stage	
	Tijdsduur	
	<b>Verleden</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
	Verwachtingen	
	Werkzaamheden	
	<b>Werven stageplek</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>

<b>Steun</b>	<b>Andere ondersteuning</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Begeleiding bij behouden van werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Begeleiding bij vinden van werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Begeleiding op werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Ervaren steun bij behoud van werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Ervaren steun bij vinden van werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Steun ervaren omgeving</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Steun van ouders richting werk</b>	<b>Omgevingsfactoren</b>
	<b>Steun zelfstandig</b>	<b>Gedragsfactoren</b>
<b>Prikkels</b>	Betekenis prikkels	
	Gevoeligheid door prikkels	
	Invloed op dagelijks functioneren	
	Onder gevoeligheid voor prikkels	
	Prikkels invloed op werk	
	Tools omgaan met prikkels	
<b>Balans</b>	Activiteiten	
	Algemene beoordeling leven	
	Combineren sociaal en overige	
	Energielevel	
	Gezondheid	
	In dagelijks leven	
	<b>Mate van stress</b>	<b>Persoonlijke factoren</b>
	Mate van vermoeidheid	
<b>Verwachtingen</b>	Droom toekomst werk	
	Toekomstbeeld werk	